



A pedagogia intercultural como abordagem de ensino e aprendizagem do português como língua estrangeira

Intercultural pedagogy as a teaching and learning approach of Portuguese as foreign language

*Alessandra Montera Rotta**

RESUMO: Este artigo apresenta os conceitos teóricos da pedagogia intercultural e suas implicações no ensino e aprendizagem do Português Língua Estrangeira (PLE). A abordagem cultural, bastante presente no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, tem sido revista e ampliada para uma abordagem intercultural, atualmente cada vez mais levada em conta pelos pesquisadores nos estudos em língua estrangeira. Do cultural ao intercultural, a pedagogia utilizada nas dinâmicas de ensino de PLE permite maior interação entre diferentes culturas e identidades culturais presentes em sala de aula, somadas à própria cultura e língua brasileira. O desenvolvimento de uma pedagogia intercultural é o objeto de estudo desse artigo, uma vez que ela se insere nos objetivos de construção de um trabalho que leva alunos e professores a adquirir novos significados de aprendizagem e de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Português Língua Estrangeira. Pedagogia intercultural. Consciência intercultural. Diversidade cultural. Relativismo cultural.

ABSTRACT: This article presents the theoretical concepts of intercultural pedagogy and its implications in teaching and learning of Portuguese as foreign language. The cultural approach, a well-known subject and currently taken into account by researchers in foreign language studies, has been revised and expanded to an intercultural approach. From the cultural to the intercultural, the pedagogy used in PLE teaching dynamics allows greater interaction between different cultures and cultural identities present in the classroom, being also added to the Brazilian culture and language itself. The development of an intercultural pedagogy is the study subject of this article, since it falls within the objectives of building a work that leads students and teachers to acquire new meanings of learning and teaching.

KEYWORDS: Portuguese as Foreign Language. Intercultural pedagogy. Intercultural conscience. Cultural diversity. Cultural relativism.

* Doutora em Letras pelo Instituto de Letras e Linguística (ILEEL) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). E-mail: alessandra.montera@ufu.br

1. Introdução

Quando se olha para as aceleradas mudanças operadas no mundo de hoje, muitas vezes ficamos perplexos e sem ação diante de muitos acontecimentos. Assim foi com a globalização iniciada na década de 80, que provocou alterações radicais e trouxeram novidades que modificaram o cenário político e econômico mundial, tais como a aproximação dos países e a diminuição das distâncias entre eles, a facilidade do fluxo de informações provocada pelos incrementos tecnológicos e os muitos processos migratórios decorrentes de transformações políticas, econômicas, socioculturais, religiosas ou naturais.

O crescente número de imigrantes e de refugiados saídos de seus países de origem em busca de sobrevivência e de melhores condições de vida ampliou ainda mais a discussão sobre a questão dos pertencimentos, dos territórios e das diferentes identidades, dos conflitos e das tensões decorrentes das diferenças culturais. Nesse novo contexto o respeito, a tolerância e o diálogo ganharam força em defesa da diversidade cultural e da alteridade. As diferenças, por sua vez, nesse novo cenário, não querem “divergir”, mas enaltecer o discurso do “distinto” como uma oportunidade de conhecimento e de entendimento pacífico.

Dentro da didática do ensino de línguas, a preocupação com a interação entre indivíduos de culturas distintas também começou a evocar questionamentos particularizados. Conceitos como “língua” e “cultura” passaram a ser cada vez mais baseados nos pressupostos da sociologia, da antropologia cultural, da filosofia e da psicologia, com o intuito de responder questões relacionadas à identidade cultural e à alteridade, intrínsecas ao aprendizado de línguas.

No contexto de ensino e aprendizagem do Português Língua Estrangeira¹ todas essas questões também estão presentes. Os alunos experimentam a diversidade cultural em sala de aula, têm a possibilidade de conhecer modos de pensar e de sentir diferentes dos seus em situações de interação comunicativa.

¹ Doravante passaremos a chamar de PLE.

Essa dinâmica é característica própria do ensino de PLE, na medida em que traços culturais e identitários inerentes a cada cultura sobrepõem-se na interação linguística entre as diferentes culturas. A experiência pessoal assume lugar preponderante, pois ela ajuda o indivíduo (aprendiz) a entrar em contato com a identidade cultural e linguística do outro (aprendiz) e a construir novas experiências diversificadas com ele. Conforme o QEFR,

(...) é bastante significativa a promoção do respeito pela diversidade das línguas [...]. É também uma questão de ajudar os aprendizes:

- a construir a sua identidade cultural e linguística através da integração nessa construção da experiência diversificada do outro;
- a desenvolver a sua capacidade para aprender, através desta mesma experiência diversificada de relacionamento com várias línguas e cultura. (QEFR, 2001, p. 190)

Ao aprofundar as relações entre os indivíduos em interação intercultural, algumas questões surgem de forma frequente: o que pensar da cultura do outro se eu não tenho consciência da minha própria cultura? E por que os estereótipos e as representações desse outro influenciam minha maneira de agir em relação a ele?

Em sala de aula de PLE, essas perguntas se tornam ainda mais evidentes. Esse espaço de encontros interculturais exige da parte do professor, antes de ensinar e dialogar com os conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades e atitudes de natureza intercultural que o leve a desmistificar estereótipos culturais e representações sociais generalizantes e preconcebidas da cultura brasileira e das diferentes culturas com as quais entrará em contato.

Isto não se dá de modo estanque ao ensino da língua propriamente dito, pois se trata de um ensino cuja dinâmica implica a diversidade cultural e a alteridade. O professor de PLE, inserido nesse contexto de diferentes línguas e culturas que se comunicam com a sua língua e a sua cultura, precisa tomar consciência dessa dinâmica, o que implica se preparar para administrar situações de

conflitos culturais e tomar suas próprias decisões no que diz respeito aos conhecimentos teóricos e metodológicos que abarquem as necessidades dessa prática.

Tomando-se por base a relação intrínseca entre língua e cultura e a mediação intercultural para no ensino de PLE, bem como a interação dos conceitos de identidade cultural e alteridade, representação social e estereótipos abordamos neste artigo, em um primeiro momento a dimensão cultural da língua, caminhando para a dimensão intercultural no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, seus processos e dinâmicas, como forma de evolução dos estudos culturais.

Apresentamos, a seguir, os principais conceitos nos quais se fundamentam a pedagogia intercultural, como base teórica que concebe a diversidade cultural em situação de interação intercultural e, posteriormente, procuramos estabelecer as relações entre esses conceitos e o ensino e a aprendizagem de PLE, com o objetivo de esclarecer por que essa abordagem é importante para as reflexões e discussões na área de PLE, enfatizando como elas permitem ao professor passar por um processo de sensibilização intercultural que o levam ao desenvolvimento de uma maior conscientização da questão da diversidade cultural e da alteridade em sala de aula de PLE.

2. Cultura e dimensão cultural

Ao se falar em ensino e aprendizagem de línguas, é sabido que ensinar uma língua significa abordar os aspectos culturais que dela fazem parte. De acordo com Porcher, “toda língua carrega em si uma cultura na qual é ao mesmo tempo a produtora e o produto” (PORCHER apud CUQ; GRUCA, 2005, p. 78-79) e a cultura “é um conjunto de práticas comuns, de maneiras de ver, de pensar e de fazer que contribuem para definir a pertença dos indivíduos, isto é, heranças *partilhadas das quais estes são o produto e constituem parte de sua identidade*” (PORCHER, 1995, p. 55).

Na definição do autor, cultura assume um caráter coletivo onde o indivíduo se insere na cultura do outro e se sente reconhecido na sua através de sua identidade. Assim, a cultura do outro oscila entre as diferenças, as semelhanças e as

particularizações culturais. Por exemplo, o que é particular e diferente na maneira de se vestir dos escoceses (os chamados kilts²) pode causar algum estranhamento (DEMORGON, 2010, p. 44), porque os homens ocidentais não tem o hábito de vestir saias. Mas as semelhanças, de acordo com o autor, não podem ser separadas das influências que as culturas operam umas sobre as outras, uma vez que existem problemáticas humanas comuns a todas as sociedades e a todas as culturas.

A cultura fornece ao indivíduo referências de como se comportar em sociedade, como sentir-se seguro e aceito nos grupos que dela fazem parte, ou seja, ela define as normas, os padrões e os valores de cada sociedade. Ela fornece, ainda, os códigos linguísticos para a comunicação entre os indivíduos, fator que permite a interação e a reinterpretação da própria cultura (TING-TOOMEY, 1999).

Na perspectiva acima descrita, se coloca em evidência as maneiras de viver próprias do ser humano em sociedade fazendo referência a posicionamentos de ordem sociológica e também antropológica, além de levar em consideração as representações simbólicas utilizadas pelos indivíduos para transmitir seus valores.

No entanto, a questão é complexa, pois língua e cultura são conceitos chave quando se trata do ensino e da aprendizagem de línguas. Esses conceitos foram explorados por vários autores em busca de uma metodologia de base comunicativa (CANALE; SWAIN, 1980; CARROLL, 1980; MOIRAND, 1982; VAN EK, 1986; WIDDOWSON, 1978) resultando na elaboração da Abordagem Comunicativa (AC), amplamente utilizada ao longo das décadas de 80, 90 e 2000, trazendo a ideia apresentada pelo Conselho da Europa (1991) segundo a qual o aprendiz de línguas deve “(...) respeitar e ser receptivo a outras culturas e outras formas de experimentar e expressar a realidade³” (Conselho da Europa, 1991, p. 25).

² Tradicional saiote usado por homens escoceses, guerreiros ou batedores no século XV. Feito de lã, da cintura até o joelho, transpassado na frente.

³ Tradução nossa do original em inglês: (...) *It is important to respect and be receptive to other cultures, other ways of experiencing and expressing reality.* In: **Transparency and coherence in language learning in Europe.** Objectives, evaluation, certification. Council of Europe Report/on the Rüsclikon Symposium, 1992, p. 25. Disponível em: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Ruschlikon1991_en.pdf. Acesso em 16 de setembro de 2017.

Estes, por sua vez, passaram a ser vistos como atores sociais “que tem de cumprir tarefas em circunstâncias e ambientes determinados e em um domínio de ação específico” (QEER, 2001, p. 29). Segundo De Carlo (1998), ela foi, sem dúvida, a abordagem mais aceita e mais utilizada pelos professores de línguas. A proposta sugeria que o aprendiz de uma língua desenvolvesse um conjunto de competências que levassem em conta não apenas o aspecto linguístico da língua, mas também o sociolinguístico e o pragmático⁴.

Embora o desenvolvimento de diferentes competências já ocupasse um lugar de destaque no ensino de línguas quando os estudiosos passaram a “perceber o aprendiz como pessoa completa com dimensões comportamentais, cognitivas, afetivas, sociais, experiências, estratégicas e políticas” (LARSEN-FREEMAN, 1998, p. 207 apud BURGEILE, 2013, p. 121), foi a prática da AC, o contexto da globalização e da diversidade linguística e cultural que fez com que o conceito de intercultural passasse a ser considerado de forma mais objetiva, tal como afirma Cuq (2003):

Se uma língua é apreendida como um guia simbólico da cultura, e a cultura como tudo aquilo que é preciso saber ou crer para se comportar de forma apropriada aos olhos dos membros de um grupo, os conceitos de competência linguística e comunicativa serão considerados como subpartes de uma competência sociocultural. É essa visão antropológica que serve de base para as abordagens didáticas interculturais⁵ [...]. (CUQ, 2003, p. 49)

A visão antropológica está na base da abordagem intercultural, tal como afirma Cuq, porque as relações entre os indivíduos em interação intercultural

⁴ De acordo com o QEER (2001), existem competências gerais a que o utilizador ou o aprendiz recorre para realizar todo tipo de atividade, e competências específicas (linguística, sociolinguística e pragmática), visando atingir uma real competência comunicativa (QEER, 2001, p. 29).

⁵ Tradução nossa do original em francês: *Si une langue est appréhendée comme un guide symbolique de la culture, et la culture comme tout ce qu'il faut savoir ou croire pour se comporter de façon appropriée aux yeux des membres d'un groupe, les concepts de compétence linguistique et communicative seront considérés comme des sous-parties d'une compétence socioculturelle. C'est cette vision anthropologique qui étaye les approches didactiques interculturelles (...).* In: CUQ, J-P (dir.). **Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde**. Paris: CLE International, 2003, p. 49.

suscitam questões de mudança de ponto de vista centralizado na própria cultura para uma abertura à diversidade cultural e à alteridade. Demorgon (2005) apresenta um ditado popular que ilustra essa afirmação:

Seu Cristo é judeu, seu carro é japonês, sua pizza é italiana, seu cuscuz é argelino, sua democracia é grega, seu café é brasileiro, seu relógio é suíço, sua camisa é indiana, seu rádio é coreano, suas férias são turcas, tunisianas ou marroquinas, seus números são árabes, sua escrita é latina; e você se queixa por seu vizinho ser um estrangeiro!²² (DEMORGON, 2010, p. 402)⁶

A citação reitera que nossa visão de mundo esbarra na caricatura que fazemos dos aspectos culturais e linguísticos de outras línguas e culturas sem nos atentarmos para o fato de que, conforme explica Brown (2007, p. 190), fotografamos outras culturas de maneira simplificada e tendemos a categorizar de forma aumentada as diferenças culturais, o que pode levar à criação de estereótipos. Na conceituação de Castellotti; Moore (2002, p. 8), “o grau em que grupos específicos de falantes ou indivíduos aceitam esses estereótipos como válidos pode depender do comportamento, da aprendizagem e da prática linguística dos mesmos”.

Se a prática da língua pode, segundo as autoras supracitadas, levar os falantes a validar ou não os estereótipos, Hymes (1972) e Halliday (1973) já tinham levantado essa questão. De acordo com Hymes, os aprendizes desenvolvem a sensibilidade para as diferenças culturais através da comunicação: ao descobrir e interpretar outras culturas, crenças e valores, eles entram em contato com estereótipos e preconceitos e podem ampliar suas consciências culturais. Essa conclusão foi precursora para a época, pois somente no final da década seguinte veremos em Bennett (1993) e seu

⁶ Tradução nossa do original em francês: *Ton Christ est juif, ta voiture est japonaise, ta pizza est italienne et ton couscous algérien, ta démocratie est grecque, ton café est brésilien, ta montre est suisse, ta chemise est indienne, ta radio est coréenne, tes vacances sont turques, tunisiennes ou marocaines, tes chiffres sont arabes, ton écriture est latin; et tu reproches à ton voisin d'être un étranger!* In: DEMORGON, J. **Complexité des cultures et de l'interculturel**. 4a. ed. Paris: Anthopos, 2010.

Modelo de Desenvolvimento da Sensibilidade Intercultural (SMIC⁷) uma interpretação sobre as fases pelas quais passa o indivíduo para chegar a sensibilizar-se pela cultura do outro.

Na década de 90, Hadley (1993, p. 359) tinha anunciado que o aprendizado de línguas implicava as diferenças culturais e uma abertura à sua lógica e seus significados. Kramsch (1998, p. 79), por sua vez, havia relacionado a língua à maneira de pensar, de se comportar e de influenciar o outro na construção da linguagem. As autoras enfatizaram que se comunicar em uma língua estrangeira era nunca dissociar o contexto cultural e o contexto situacional⁸, noções estabelecidas por Malinowski (1989) e retomadas por Halliday; Hasan (1991) como contexto de uso.

Tal afirmação, isto é, a de que não é possível dissociar a comunicação de seu contexto, é aceita sem discussão na didática do ensino de línguas. Quando se trata da comunicação intercultural, ainda mais relevante se torna essa afirmação, porque ela pressupõe encontrar uma resposta para como os indivíduos se entendem e se comunicam quando não partilham da mesma experiência cultural, como eles desenvolvem o respeito e a tolerância diante da diversidade cultural.

⁷ Modelo apresentado por Milton Bennett (1988) que descreve as perspectivas e os comportamentos dos indivíduos diante das diferenças culturais, com o objetivo de sensibilizar o indivíduo para essas diferenças. Para o autor, o indivíduo evolui através de seis estágios de sensibilização (negação, defesa, minimização, aceitação, adaptação e integração) até atingir uma maior consciência cultural que o leva a adquirir uma competência intercultural. In: BENNETT, M. J. *Towards ethnorelativism: a Developmental Model of Intercultural Sensibility*. PAIGE, R.M. **Education for intercultural experience**. 2^a. ed. Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1993, p. 21-72.

⁸ Para Malinowsky, o contexto situacional refere-se ao ambiente do texto em sentido amplo, isto é, não apenas o ambiente verbal (ações verbais e não verbais dos participantes), mas também a situação em que o texto é proferido (ambiente físico, temporal, espacial e social). O contexto situacional, por sua vez, compreende o conhecimento histórico, as crenças, as atitudes e os valores compartilhados pelos membros de uma mesma comunidade discursiva que contribui para o entendimento das trocas verbais. HANNA, V.L.H. Língua, cultura e comunicação: o ensino significativo de línguas estrangeiras. In: GUIMARÃES, E. (org.). **Estudos linguísticos e literários aplicados ao ensino**. SP: Editora Mackenzie, 2013, p. 165-179).

A questão deixa de ser, portanto, apenas cultural e atinge outros conceitos, tais como o de “culturalidade”, utilizado por Abdallah-Pretceille; Porcher (1996) cujas consequências podem ser vistas nos comportamentos, na forma de socialização, nas comunicações, na interação *entre* as culturas. Para os autores, o conceito é fundamental para “forçar o olhar, desconstruir hábitos” (1996, p. 60). Em relação à comunicação, eles explicam que a culturalidade torna visível algo muito maior, isto é, o fato de que a cultura não é uma passagem obrigatória para a eficiência da mensagem. A origem dos mal entendidos culturais estaria no nível da relação entre os indivíduos, na experiência de alteridade e naquilo que é estranho a cada um dos indivíduos, muito mais do que na experiência linguística⁹.

Para além das semelhanças e diferenças culturais, trata-se de abordar a dimensão cultural da língua de forma diversa. Esse olhar trouxe para a didática das línguas uma evolução na abordagem de ensinar a cultura: antes vista como coletiva tal como na definição de Porcher (1995), agora se estabelece por seu caráter individual, particular. Embora seja uma faceta da dimensão cultural, ela se amplia para o que é único do indivíduo, permitindo que se possa refletir sobre o discurso da diversidade e da alteridade. Ela possibilita trabalhar a descentração cultural de professores e alunos, ao considerar a dimensão intercultural.

3. Dimensão intercultural no ensino e aprendizagem de línguas

A dimensão intercultural e suas finalidades no ensino de línguas estão contidas no próprio conceito *intercultural*. O Conselho da Europa (1986) compreendeu ser o contexto da globalização um desafio para mudanças socioculturais e assim definiu o termo:

⁹ ABDALLAH-PRETCEILLE, M.; PORCHER, L. *Éducation et communication interculturelle*. Paris: PUF, 1996.

O emprego da palavra “intercultural” implica necessariamente, se atribuído o significado pleno do prefixo “inter”, interação, troca, eliminação de barreiras, reciprocidade e verdadeira solidariedade (...) Isso implica reconhecer valores, modos de vida e representações simbólicas às quais os seres humanos, enquanto indivíduos inseridos em sociedade, sejam capazes de se relacionar com os outros e suas concepções de mundo (Conselho da Europa, 1986¹⁰)

A definição acima descrita pressupõe relações entre indivíduos inseridos em uma sociedade multicultural onde a diversidade cultural e a alteridade dela fazem parte e, portanto, é necessário haver troca e interação entre as culturas. Se tomarmos essa definição para o contexto do ensino de línguas, ela abrange uma dimensão voltada para uma visão mais social e antropológica da língua, na qual o indivíduo “utiliza as línguas para comunicar na interação cultural (...) na sua qualidade de ator social possui proficiência em várias línguas, em vários níveis, bem como experiência de várias culturas” (QEFR, 2001, p. 231).

De acordo com Byram et al. (2009), não é possível compreender o ensino de línguas voltado para o intercultural sem o desenvolvimento de um movimento de abertura, de curiosidade e de empatia pela cultura do outro, de forma que o interesse pela alteridade seja estabelecido nas relações de interação através de objetivos comuns. Ainda de acordo com os autores, isso acontece porque o termo implica, sobretudo, uma atitude que leve o indivíduo a reavaliar seus próprios modelos culturais, sua forma de pensar, de sentir, de se comportar, visando um melhor conhecimento e compreensão de si mesmo.

Como o termo é empregado mais comumente como adjetivo, o intercultural designa relações (positivas ou negativas) que se estabelecem entre indivíduos, grupos

¹⁰ Tradução nossa do original em francês: *L'emploi du mot "interculturel" implique nécessairement, si on attribue au préfixe "inter" sa pleine signification, interaction, échange, élimination des barrières, réciprocité et véritable solidarité. Si, au terme "culture" on reconnaît toute sa valeur, cela implique reconnaissance des valeurs, des modes de vie et des représentations symboliques auxquels les êtres humains, tant les individus que les sociétés, se réfèrent dans les relations avec les autres et dans la conception du monde. L'Interculturalisme: de l'idée à la pratique didactique et de la pratique à la théorie. Strasbourg: Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1986.*

e/ou sociedades de culturas diferentes (DEMORGON, 2010). Nesse sentido, o conceito é bastante discutido e nem sempre aceito na comunidade científico-acadêmica. Demorgon explica que existem dois tipos de posicionamento: aqueles que defendem a necessidade de relações interculturais para que haja maior compreensão, respeito, cooperação e benefícios gerados a partir dessas relações; e aqueles que são contrários a essa posição, alegando que se trata de uma idealização da convivência entre as culturas que não leva, necessariamente, a uma sociedade mais justa e igualitária (id., ibid.).

A dimensão intercultural é uma questão bastante complexa, pois quando se fala em aceitar as diferenças estamos nos referindo a questões ligadas a relações de poder, de cultura dominante e cultura dominada, resquício da mente de colonizador. Ela está relacionada ao preconceito e à intolerância que geram conflitos, tal como vemos no Oriente Médio e na dificuldade de convivência pacífica entre religiões diferentes. A aceitação do outro, do diferente e do desigual é um aprendizado que ainda não se deu no mundo, e os movimentos migratórios de refugiados é um exemplo perfeito dessa afirmação.

Não é, portanto, sem razão, que inúmeras críticas são dirigidas à conceituação do termo. Para Hily (2001, p. 7), elas retomam a própria origem do conceito construído sob o paradigma das relações entre as sociedades modernas e a identidade de suas culturas, “o que acabou por subestimar as relações de dominação entre as sociedades, com tendência a considerar as culturas como conjuntos coerentes e homogêneos”.

Entretanto, essa é uma afirmação generalizante que não inclui o que é individual e particular em cada indivíduo e sua cultura, que despreza as interações culturais, os valores e os novos códigos que resultam dessa interação. A dimensão intercultural se insere nas relações sociais e na análise da interação proveniente dessas relações e implica um estudo que leva em conta as interações e as problematizações daí resultantes.

Partindo desse pressuposto, o ensino de línguas que preconiza a dimensão intercultural vê na interação o desenvolvimento de novos códigos entre as culturas que se relacionam, bem como a exigência de uma conscientização da própria cultura para compreender a cultura do outro. Trata-se de uma experiência de troca, de negociação entre as diferentes culturais, de reciprocidade, de vínculo, de compartilhamento.

O espaço de aprendizagem é valorizado porque potencializa o diálogo intercultural e o desenvolvimento do sentimento de equidade como condição prévia para o conhecimento e o respeito das diferenças culturais, objetivo que promove nos professores reflexões sobre experiências de ensino e como aprender com elas em situação de interação intercultural.

Essa orientação tem se apresentado como mais coerente no ensino e aprendizagem de PLE, uma vez que o diálogo e a troca *entre* as culturas reforça a necessidade de se considerar as experiências individuais vividas pelos alunos na interação comunicativa. A incompreensão e/ou a interpretação errônea de um determinado comportamento cultural pode trazer consequências inesperadas, tais como o julgamento de valor, e reiterar aspectos negativos da cultura.

É nesse ponto que a pedagogia intercultural permite um trabalho com professor e aprendiz, levando-os a se abrirem para o outro que é diferente culturalmente, a compreender as diferenças e, principalmente, a respeitar as diferentes visões de mundo.

4. As dimensões da pedagogia intercultural

L'étrangeité est devenue quotidienne et proche.
Martine Abdallah-Pretceille, 2011

A citação de Abdallah-Pretceille (2011), ao afirmar que o estrangeiro tornou-se cotidiano e próximo a nós, traz o cerne da pedagogia intercultural: para ela, é imprescindível levar em consideração o contexto da globalização e das culturas

diversificadas. Cada nação, cada cultura tem sua identidade e suas tradições que devem ser preservadas, ressaltadas e passadas de geração em geração como testemunho da experiência vivida, como forma de inspirar o diálogo entre as culturas. (JARRET; REBILLON, 2004 apud ABDALLAH-PRETCEILLE, 2011)

Considerando o processo de globalização, a rápida evolução das novas tecnologias da informação e da comunicação, embora tivessem sido um desafio logo no início para as diversas culturas, acabou criando condições para um diálogo entre essas culturas que podemos chamar de renovado, na medida em que elas passaram a se comunicar de forma rápida e em condições que lhes permitia a interação constante e eficaz, diminuindo assim as distâncias e reformulando a noção de espaço e o tempo¹¹. (GIDDENS, 1991)

Nos tempos de hoje, transformações de caráter mundial têm exigido dos países um posicionamento em relação ao papel dos valores e das influências mútuas culturais quando em situação de interação. O contexto da migração trouxe cores sombrias ao nosso cotidiano e junto dela os imigrantes refugiados de guerra enfileiram as fronteiras de nações em busca de sobrevivência, de dignidade, de respeito, de diálogo.

A convivência com as culturas deixou de ser apenas de caráter enfático da diversidade cultural para atingir questões de direitos humanos e de liberdade. Hoje se fala em aprender a conviver com o diferente, a aceitar as diferenças sem, contudo, deixar de ser o que se é. É preciso, sobretudo, aprender a engajar-se nessa tarefa e lutar para colocar em prática a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), porque nós andamos nos esquecendo de alguns dos princípios básicos nela estabelecidos, tais como: *Todos são iguais perante a lei e tem direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação (...)* (Artigo 7); *Ninguém*

¹¹ De acordo com Giddens, a evolução dos meios de comunicação foi o carro-chefe para essas mudanças na relação entre o tempo e o espaço. A distribuição dessas novas tecnologias a vastas regiões do globo permitiu um senso de organização social que não mais respeitava as fronteiras impostas pelas distâncias. In: GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Ed. Unesp, 1991.

será mantido em escravidão ou servidão (Artigo 4); e Ninguém será arbitrariamente privado de sua nacionalidade, nem do direito de mudar de nacionalidade.(Artigo 15), entre outros.¹²

A internacionalização tem ocupado grande parte dessas discussões, porque existe uma tendência mundial à intolerância e à valorização (às vezes supervalorização) das diferenças, em vez de se encontrar outras formas de fazer, de pensar de ver e de agir. No caso específico da educação e do ensino, de acordo com Laferrière (2005), desenvolver essas novas maneiras

(...) requer “a aquisição de competências que favoreçam [...] a negociação, do contrário os estudantes correm o risco de cair em uma das três formas de ignorância: 1) ignorância da diversidade das culturas; 2) ignorância das habilidades de colaboração; 3) ignorância da perfeição de uma coisa ou ideia”. (LAFERRIÈRE, 2005, p. 191)

A pedagogia intercultural vem ao encontro dessa proposta, ao valorizar um aprendizado que busca refletir sobre o outro não como produto das diferenças que podem distanciá-lo de nós, mas como ser humano que apresenta suas singularidades e que têm suas diferenças culturais. Esse pensamento implica em uma mudança de visão de mundo que, para Constanzo; Vignac (2001) é tarefa da pedagogia intercultural: ela trata “a desconstrução das visões simplistas dos indivíduos da identidade e da cultura”, ao facilitar a passagem do etnocentrismo para o relativismo e promover o respeito às diferenças culturais. Ainda segundo os autores, “ela deve lutar contra a ‘eticização forçada’ do outro que o encerra em uma visão caricatural”. (CONSTANZO; VIGNAC, 2001, p. 2)

Para Lowen (2013), o maior desafio da pedagogia intercultural é fazer com que o indivíduo passe de um patamar de um conhecimento superficial para adquirir maior respeito em relação aos outros (LOWEN, 2013, p. 30). Essa afirmação reitera o fato de

¹² Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm. Acesso em: 15/05/2018.

que é preciso sair de si mesmo e ir em direção ao outro (aprender a descentrar), de que é preciso aprender a relativizar os próprios valores e crenças, pois existem paradigmas de comunicação cultural enraizados nas diferentes culturas e transmissores de conteúdos estereotipados que são reproduzidos sem qualquer tipo de reflexão, reforçando-os ainda mais. É o caso dos clássicos “os franceses não tomam banho”, “os alemães são frios”, “os americanos pensam que são os donos do mundo”, entre outros estereótipos veiculados que permanecem circulando nas diversas culturas.

Entrar em contato com o outro não é suficiente para adquirir um espírito de abertura e, conseqüentemente, promover uma atitude de tolerância às diferenças culturais. As crenças e os valores são muito arraigados e não basta promover o encontro. É preciso fazer com que essas diferentes culturas interajam em momentos de reflexão, que elas confrontem seus diferentes pontos de vista através de atividades pedagógicas que tenham um significado para elas, favorecendo, assim, o processo de descentração.

As práticas de interação intercultural promovem aquilo que o QEFR (2001) chamou de *consciência intercultural*, na medida em que elas permitem ampliar o conhecimento e a compreensão sobre as diferentes culturas e, a partir disso, coconstruir novos conhecimentos:

O conhecimento, a consciência e a compreensão da relação (semelhanças e diferenças distintivas) entre ‘o mundo de onde se vem’ e ‘o mundo da comunidade alvo’ produzem uma tomada de consciência intercultural. É importante sublinhar que a tomada de consciência intercultural inclui a consciência da diversidade regional e social dos dois mundos. (QEFR, 2001, p. 150)

O processo de descentração e de tomada de consciência intercultural exige do indivíduo um esforço pessoal de não resistência à mudança, normalmente vista como uma ameaça à identidade ou à estabilidade cultural. Portanto, admitir outros valores, outras visões de mundo, desenvolver um olhar crítico sobre si mesmo e sobre o outro, apreciar e respeitar as diferenças são objetivos principais da pedagogia intercultural.

A metodologia prioriza o esforço contra o etnocentrismo através de processos reflexivos e modelos pedagógicos que contribuam para a formação de professores implicados não apenas com a docência, mas com a construção de cidadãos que possam fazer face às demandas multiculturais.

A pedagogia intercultural está inscrita no contexto da internacionalização, conforme afirmamos, porque a perspectiva é global, mas não apenas no sentido de abertura sobre os acontecimentos mundiais. Ela também se dá em um sentido de aprendizagem ampla. As dimensões que ela ocupa relacionam-se a todas as dimensões do ser humano, uma vez que ela incita o conhecimento e produz novos conhecimentos.

Esse movimento guia a concepção de aprendizagem dentro da proposta da pedagogia intercultural, isto é, a abertura a um conjunto de práticas através da comunicação intercultural. Um mecanismo de formação humana dos mais completos, pois promove, através da interação, a experiência da diversidade cultural, da alteridade, de atitudes de compreensão e de colaboração.

Finalmente, é fundamental para a pedagogia intercultural trabalhar ativamente com a desconstrução de estereótipos culturais e preconceitos e desenvolver uma atitude de tolerância em relação às diferenças culturais. Para abordar mais especificamente esse conteúdo, Abdallah-Preteille (2011) insiste na necessidade de se levar em conta a tensão entre o individual e o coletivo, entre o comportamento específico de um determinado indivíduo que pertence a uma dada cultura e as variações que esse comportamento pode adquirir dentro do grupo, podendo exacerbar ainda mais as diferenças.

5. Ensino e aprendizagem de PLE e pedagogia intercultural

O conhecimento da diferença, dos fatos que se explicam na evolução da cultura alvo, da compreensão e da tolerância que podem ser integradores de equação afetivo-ideológica de muitos aprendizes em vários contextos é o que podemos almejar com realismo profissional (ALMEIDA FILHO, 2011, p. 110).

Partindo do pressuposto de que a sala de aula de PLE é um ambiente rico em pluralidade e diversidade cultural em que diferentes identidades culturais interagem, a diversidade passa a adquirir um caráter absolutamente particular nesse contexto de ensino e aprendizagem. Cada grupo, cada aluno nele inserido tem suas crenças e seus valores culturais, sociais, nacionais e religiosos, podendo surgir, a partir daí, juízos de valor mais ou menos etnocêntricos.

A abordagem da pedagogia intercultural vem ao encontro de uma proposta que coloca o indivíduo em posição de diálogo e de troca de vivências no grupo, pois ela coloca em questão as identidades que se inter-relacionam: ela permite que ele reelabore conceitos e pré-conceitos acerca da própria cultura (através do olhar do outro) e, ao mesmo tempo, da cultura do outro (através de seu próprio olhar).

Em um primeiro momento, é natural que as identidades culturais se estranhem e se choquem. Como as individualidades são distintas e reagem de diversas formas diante do novo e do “diferente de”, podemos observar reações nos primeiros encontros que vão do distanciamento do indivíduo ao desejo de interação; da necessidade de isolamento à abertura para a aquisição de novos conhecimentos.

Algumas destas características podem estar mais presentes que outras, de acordo com Almeida Filho (2011, 1) a curiosidade superficial pela cultura do outro; 2) achar engraçado ou “esquisito” aquilo que é diferente; 3) a comparação etnocêntrica com a própria cultura para se achar superior à outra cultura; e 4) anulação dos próprios valores culturais e supervalorização da cultura do outro.

Em um contexto de ensino e aprendizagem de PLE de imersão, por exemplo, os primeiros contatos entre as culturas são marcados pela experiência de interação, pelo envolvimento em atividades que estimulem a comunicação com o outro. À medida que esses objetivos se tornam cada vez mais necessários, em que falar o português do Brasil é uma questão de sobrevivência, a pedagogia intercultural

pode inserir práticas que valorizem a cultura de cada aluno travando relações de igual para igual, de tomada de consciência da identidade do outro e de sua própria identidade.

Durante a comunicação intercultural, o aluno de PLE tem a experiência de se colocar no lugar do outro, de buscar compreender o que outro pensa e como ele se comporta em relação a questões culturais. Os objetivos comunicativos permitem que o aluno faça exercícios de negociação de ideias, que ele não interprete aquilo que é dito pelo outro segundo seus próprios valores culturais, que ele tome consciência que ninguém detém a verdade universal, que ele aprenda a dialogar com respeito à diferença.

Esse processo não se acontece sem que o professor mobilize conhecimentos, atitudes e comportamentos nos alunos em direção ao outro (BYRAM, 1997). Conforme já afirmamos anteriormente, a sala de aula é o lugar onde o encontro entre as culturas pode ser utilizado como espaço de interação, de negociação. Se as culturas são diversas e os indivíduos são únicos, é nesse lugar comum que o professor de PLE propõe atividades de descentração, levando os alunos a uma reflexão sobre a relativização das ideias e valores de cada cultura em relação às outras culturas. A pedagogia intercultural, ao valorizar o diálogo entre a discussão das semelhanças e diferenças entre as culturas, auxilia nesse processo.

O quadro abaixo traz um resumo das principais ideias dessa abordagem e suas relações com o ensino e a aprendizagem de PLE:

Quadro 1. Ideias importantes para uma pedagogia intercultural no ensino e aprendizagem de PLE¹³.

<ul style="list-style-type: none"> • Estimular os alunos à descentração 	<ul style="list-style-type: none"> • Esclarecer que existem diferentes referências culturais e que é preciso respeitá-las
<ul style="list-style-type: none"> • Estimular nos alunos a curiosidade e a descoberta de outros povos e outras culturas • Propor aos alunos o confronto com outros juízos de valor • Estimular nos alunos o interesse pela diferença 	<ul style="list-style-type: none"> • Esclarecer as relações entre identidade cultural e alteridade
<ul style="list-style-type: none"> • Permitir que os alunos tomem consciência dos estereótipos que são veiculados e desmistificá-los, tanto aqueles que dizem respeito aos outros quanto aqueles que se aplicam a nós 	<ul style="list-style-type: none"> • Descobrir a complexidade do fenômeno estereótipo (vantagens e inconvenientes)
<ul style="list-style-type: none"> • Descobrir como a cultura e suas tradições podem se adaptar em situações de novas condições de vida 	<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir o hábito de se colocar no lugar do outro
<ul style="list-style-type: none"> • Permitir aos alunos uma aprendizagem de negociação e de limites de integração 	<ul style="list-style-type: none"> • Descobrir o conceito daquilo que as culturas acreditam não ser negociável, aprender a identificá-lo através do discurso de um indivíduo
<ul style="list-style-type: none"> • Dar aos alunos a possibilidade de experimentar a interação intercultural através de produções orais próprias de cada cultura, ainda que isso lhes pareça estranho em um primeiro momento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Descobrir que a interação intercultural é um processo individual e resultado de um desejo pessoal de abertura, de relativismo cultural.

Fonte: elaborado pela autora.

Observa-se que o primeiro elemento a ser trabalhado é a descentração, seguida da curiosidade pela descoberta e o interesse pela diversidade cultural, como já reiteramos várias vezes ao longo de nosso texto. Segue-se aquilo que é de extrema importância nesse trabalho e que é profundamente levado em consideração em sala de

¹³ Adaptado de PARTOUNE, C. *Recherche interréseaux en éducation sur les compétences terminales en géographie*. Liège: LMG, 1999.

aula de PLE: os estereótipos culturais. Eles estão no topo dos conflitos interculturais, pois podem gerar preconceitos e discriminações, e merecem uma atenção particular e especial do professor, a fim de permitir ao aluno repensar ideias preconcebidas e estereotipadas sobre as diferentes culturas.

Sob esse aspecto, dois argumentos fundamentais permeiam as reflexões em sala de aula de PLE: 1) a complexidade do significado dos estereótipos no contexto da interação intercultural, suas vantagens, seus inconvenientes; 2) a necessidade de desconstruir estereótipos veiculados às outras culturas e à nossa própria cultura. A pedagogia intercultural procura diminuir o impacto que o encontro com o outro pode produzir sobre a identidade, bem como seus efeitos negativos, como é o caso dos estereótipos. Conforme afirma Abdallah-Preteuille (2003, p. 146), “A identidade de cada um não pode mais ser definida sem ele, fora dele, mas com ele”, isto é, na experiência da diferença.

Não estamos aqui querendo dizer que o professor deve evitar o conflito em sala de aula de PLE, o que seria utópico e até mesmo não enriquecedor para os diálogos e as discussões nessas experiências. Ao contrário, os confrontos e os questionamentos são necessários, uma vez que as referências culturais de cada aluno estrangeiro ajudam na integração da identidade cultural. Se existe uma abertura e através dela um diálogo se estabelece, é possível haver encontros e a construção de uma interculturalidade. (DE SMET, 1991)

É importante ressaltar que o professor também estará exposto aos olhares estereotipados dos estrangeiros sobre o Brasil e os brasileiros e ele mesmo tem suas visões (muitas vezes limitadoras) sobre a própria cultura brasileira. Por essa razão, é necessário que ele experimente os desafios de estar entre as culturas, de fazer parte de discussões que sensibilizem seus alunos ao relativismo cultural, pois essa troca permitirá que ele mesmo reavalie seus valores culturais.

A cooperação toma um lugar de destaque em sala de aula na sequência dessa abordagem, como se pode acompanhar no quadro das *Ideias Importantes*: o professor de PLE cria interações que permitem aos seus alunos se comunicar frequentemente entre si, dando-lhes abertura e promovendo a negociação de ideias em um ambiente de respeito e interesse cada vez maior por esse tipo de atividade. Uma proposta de compreensão do eu e do outro é o que leva, finalmente à consciência intercultural, consequência de toda a negociação dialógica, de sensibilizar para a diversidade cultural e a alteridade, para a desmistificação dos estereótipos.

A relação entre pedagogia intercultural e ensino e aprendizagem de PLE está, portanto, na própria abordagem, pois ela permite uma série de engajamentos tanto da parte do professor quanto da parte dos alunos em processos de objetivação sobre considerações estereotipadas da própria cultura e das diferentes culturas em interação intercultural. Se a base é científica, o professor pode estudar e aprimorar seus conhecimentos para colocá-los em prática. Quanto aos alunos, eles podem trazer experiências vividas fora do ambiente de sala de aula a partir de situações culturais reais (no caso de um contexto de ensino e aprendizagem de imersão), o que lhes permite aprender a se distanciar de suas “perspectivas a partir de uma série de descentrações sucessivas” (ABDALLAH-PRETCEILLE, 1999, p. 113).

6. Considerações finais

A internacionalização tem procurado responder problemas ligados às diferenças culturais. Viver junto levando em conta essas diferenças tem sido um grande desafio nos tempos de agora, principalmente porque nos é exigido colocar em prática nossa humanidade, o respeito e a tolerância diante da diversidade cultural.

A pedagogia intercultural vem ao encontro desse momento mundialmente necessitado do desenvolvimento de uma competência que está em contato direto com as relações interculturais, com os conceitos de diversidade, de alteridade, de diálogo

intercultural. Ela intervém como mediadora entre os indivíduos, abrindo o leque de sociabilidade e de sensibilidade intercultural.

No entanto, ela não é sinônimo de *concordância*, mas *respeito à diferença*. Podemos nos relacionar com outras culturas sem necessariamente estar de acordo com suas ideias, sem ser intolerante à suas concepções de mundo. A pedagogia intercultural está aberta a esse propósito, nos ensinando como agir para buscar essa convivência saudável, equilibrada, humana e pacífica.

Se essa abordagem permite todo um acréscimo de benefícios voltados para iniciativas de abertura ao outro como comunicação intercultural a fim de trabalhar o relativismo cultural, ela deve ser utilizada pelos professores como metodologia de ensino de PLE. Todos os conceitos por ela abordados suscetíveis de modificar ideias, pensamentos e comportamentos são reconstruções negociadas em sala de aula entre as culturas, um aprendizado que demanda conscientização das diferenças e engajamento de professor e alunos.

A consciência da própria cultura é ampliada para o professor através do olhar estrangeiro de seus alunos que, por sua vez, tendo recebido as ferramentas da pedagogia intercultural para se comunicar e relativizar sua própria cultura, podem interagir com maior abertura.

Se é verdade que “a cultura governa a maior parte das atitudes, dos comportamentos, das representações e dos costumes dos falantes de uma língua” (Almeida Filho, 2011, p. 110), a consciência intercultural é a chave para um trabalho de ensino e aprendizagem de PLE pautado na abordagem da pedagogia intercultural, porque ela faz frente às demandas dos alunos em interação, além e permitir ao próprio professor o desenvolvimento de comportamentos, sentimentos e atitudes maduras diante da diversidade cultural e da alteridade.

Referências bibliográficas

ABDALLAH-PRETCEILLE, M. **Education interculturelle**. Paris: PUF, 1999.

_____. **Former et éduquer en contexte hétérogène**. Pour un humanisme du divers. Paris: Anthropos, 2003.

_____. La pedagogie interculturelle: entre multiculturalisme et universalisme. **Lingvarvm Arena**, v. 2, 2011, p. 91-101. Disponível em: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/9835.pdf>. Acesso em: 25/10/2017.

_____; PORCHER, L. **Éducation et communication interculturelle**. Paris: Presses universitaires de France, 1996.

ALMEIDA FLHO, J.C.P. de. **Fundamentos de abordagem e formação de ensino de PLE e de outras línguas**. Campinas: Pontes, 2011.

BENNETT, M. J. Towards ethnorelativism: a Developmental Model of Intercultural Sensibility. In: PAIGE, R. M. **Education for intercultural experience**. 2a. ed. Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1993.

BROWN, H. D. **Principles of language learning and teaching**. 5a. ed. New Jersey: Pearson-Longman, 2007.

BURGUEILLE, O. (org.). **Práticas educacionais no ensino de línguas e de literaturas**. Florianópolis: Pandion, 2013.

BYRAM, M et al. **Autobiographie des rencontres interculturelles: context, concepts et théories**. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2009. Disponível em: http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/Source/AIE_fr/AIE_context_concepts_and_theories_fr.pdf Acesso em: 08 de outubro de 2017.

_____. **Teaching and assessing intercultural communicative competence**. Frankfurt: Multilingual Matters, 1997.

CANALE, M.; SWAIN, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. **Applied Linguistics**, n.1, p. 1-47, 1980. <https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1>

CARROLL, B. J. **Testing communicative performance: an interim study**. NY: Pergamon Press, 1980.

CASTELLOTTI, V.; MOORE, D. **Representations sociales des langues et enseignements**. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe - De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Division des politiques linguistiques (DGIV). Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2002.

L'Interculturalisme: de l'idée à la pratique didactique et de la pratique à la théorie. Strasbourg : Conseil de l'Europe, 1986.

Les langues vivantes: apprendre, enseigner, évaluer. Un cadre européen commun de référence. Conseil de l'Europe: Strasbourg, 1991.

COSTANZO, S.; VIGNAC, L. La pédagogie interculturelle: revoir nos approches et définir les objectifs essentiels. Atos do **VIIIème Congrès de l'Association pour la Recherche InterCulturelle (ARIC)**. Université de Genève 24-28 set 2001. Disponível em: <http://www.unifr.ch/ipg/aric/assets/files/ARICManifestations/2001Actes8eCongres/CostanzoSVignacL.pdf>. Acesso em: 28 de outubro de 2017.

CUQ, J.-P.(dir.). **Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde**. Paris: CLE International, 2003.

_____; GRUCA, I. **Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde**. Paris: Clé International, 2005.

DE CARLO, M. **L'interculturel**. Paris: Clé International, 1998.

DE SMET, N. Quel interculturel? **Échec à l'échec**, n.81, 1991.

Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm. Acesso em: 15/12/17.

DEMORGON, J. **Critique de l'interculturel**: l'horizon de la sociologie. Paris: Economica: Anthropos, 2005.

_____. **Complexité des cultures et de l'interculturel**: contre les pensées uniques. 4ème. édition. Paris: Anthopos, 2010.

GIDDENS, A. **The consequences of modernity**. Cambridge: Polity Press, 1990.

HADLEY, A. O. (ed.). **Research in language learning**: principles, processes, and prospects. (ACTFL Foreign Language Education Series). Lincolnwood, IL: National Textbook Company, 1993 a.

HALLIDAY, M. A. K. **Explorations in the functions of language**. London: Edward Arnold, 1973.

_____. HASAN, R. **Language, context and texte**: aspects of language in a social-semiotic perspective. 3^a ed. Oxford: Oxford University Press, 1991.

HILY, M-A. La notion d'interculturel en question, **Bulletin de l'ARIC**, n.36, 2001.

HYMES, D. On communicative competence. In: PRIDE, J.B.; HOLMES, J. (eds.). **Sociolinguistics**. Selected Readings. Harmondsworth: Penguin, p. 269-293, 1972.

KRAMSCH, C. **Language and culture**. Oxford: Oxford University Press, 1998.

LAFERRIÈRE, T. Towards a global learning village? Media, new technologies, and the challenges of pluralism and cultural diversity. In: LAQUA, D; SALINAS, A. **New ignorances, new literacies**: learning to live together in a globalizing world. Paris: UNESCO, 2005, p. 190-195. Disponível em: <http://www.eldis.org/document/A18895>. Acesso em: 01/10/2017.

LARSEN-FREEMAN, D. **Techniques and principles in language teaching**. 3a. ed. Oxford: Oxford University Press, 1998.

LOEWEN, N. La pédagogie interculturelle, l'internationalisation des collèges et la mondialisation. **Printemps**, v. 26, n.3, 2013, p. 29-34. Disponível em: http://aqpc.qc.ca/sites/default/files/revue/Lowen-Vol_26-3.pdf. Acesso em:17/09/2017.

MALINOWSKI, B. The problem of meaning in primitive languages. In: OGDEN, C. K.; RICHARDS, I. A. (eds.). **The meaning of meaning**: a study of influence of language upon thought and of the science of symbolism. New York: Harcourt, Brace and World, p. 296-336, 1989.

MOIRAND, S. **Enseigner à communiquer en langue étrangère**. Paris: Hachette Education, 1982.

PARTOUNE, C. **Recherche interréseaux en éducation sur les compétences terminales en géographie**. Liège: LMG, 1999.

PORCHER, L. **Le français langue étrangère**: émergence et enseignement d'une discipline. Paris: Hachette/CNDP, 1995.

Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QEFR) - Aprendizagem, ensino, avaliação. Porto: Edições ASA, 2001.

TING-TOOMEY, S. **Communicating across cultures**. New York: The Guilford Press, 1999.

WIDDOWSON, H. G. **Teaching language as communication**. Oxford: Oxford University Press, 1978.

VAN-EK, J. A. **Objectives for foreign language learning**. Council of Europe, 1986.

VIEIRA, R. Mentalidades, escola e pedagogia intercultural. **Educação, Sociedade & Culturas (ESC)**. n.4, 1995, p. 127-147. Disponível em: <http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC4/4-6-vieira.pdf>. Acesso em: 05/10/2017.

Artigo recebido em: 30.10.2017

Artigo aprovado em: 22.04.2018